

Son profesores ordinarios los que explican una cátedra oficial como titulares, y son pagados por la Universidad. Los extraordinarios, igualmente remunerados por la Universidad, se instituyen en ocasiones, extrayéndolos del cuerpo de los *Privatdozenten* para explicar transitoriamente una cátedra oficial acéfala. Es muy común que ese desempeño de una cátedra oficial extraordinaria sea previo, en un *Privatdozent* á su ascenso á profesor ordinario. Llámense también, á veces, profesores extraordinarios á ciertas personalidades científicas de primera magnitud, que, ya accediendo á una invitación de una Universidad ó por propia iniciativa, explican curso fuera de los planes para un determinado grupo, por lo general selecto, de graduados y graduantes.

§ 88. SISTEMA DE LOS «PRIVATDOZENTEN»

No es en absoluto un profesor privado el *Privatdozent*, sino más bien una especie de *sustituto en ejercicio simultáneo del titular*. Es admitido en la enseñanza de la Universidad con escrupulosos requisitos de competencia; sus programas son tan válidos como los del profesor ordinario; forma parte de las comisiones examinadoras, pero no es remunerado por la Universidad sino por los honorarios (*Stipendien*) que le paga el grupo de estudiantes que opta por su enseñanza, de preferen-

cia ó en complemento á la del profesor oficial. El papel del *Privatdozent* es doble: completar la enseñanza del profesor ordinario, y establecer una competencia de estímulo, siempre útil para el perfeccionamiento de la enseñanza de uno y otro. Además, casi siempre se elige el profesor ordinario del cuerpo de los *Privatdozenten*, de manera tal, que puede decirse que el hecho constituye algo como una graduación frecuente en el breve escalafón del magisterio universitario alemán; de ahí que al estudiar los requisitos que se exigen al *Privatdozent*, estúdiense también los que la costumbre requiere para los profesores ordinarios. Pues la costumbre, y á veces aun los reglamentos, sólo consideran á los *Privatdozenten* candidatos idóneos para las cátedras ordinarias. La autoridad vela con toda suerte de estímulos, para que las Universidades cuenten con un número suficiente de buenos *Privatdozenten*, para la continua renovación de los titulares; y á este efecto el ministerio pensiona á doctores pobres que se preparaban para optar al título de *Privatdozent*, y que se han distinguido «por su inteligencia y aplicación, y, sobre todo, por haber ya publicado trabajos de mérito». La piedra de toque de la competencia, es siempre en Alemania el valor de las obras escritas que pueda presentar el pretendiente; lo demás es de secundaria importancia.

§ 89. NOMBRAMIENTO DE LOS «PRIVATDOZENTEN»

Debo concretar ahora las condiciones necesarias para instituir el *Privatdozent*. «Quien quiera optar al título de *Privatdozent* debe estudiar á lo menos seis años; y de ellos, los tres primeros en una Universidad, y obtener previamente el grado de doctor. En qué orden se han de hacer estos estudios, cuáles estudios se han de hacer y cuántas horas semanales se han de consagrar á ellos, son puntos que se dejan por completo á la vocación y al criterio de los aspirantes.» Como que la primera condición de la instrucción universitaria alemana, es una libertad tan amplia, que si no fuera por la buena fe de los estudiantes y la dirección constante de los académicos, cuya conciencia es tan estricta, cual profunda su conciencia, peligraría la disciplina y la seriedad de esas instituciones modelos. «Llenadas las condiciones predichas, el aspirante presenta á la facultad respectiva una solicitud para que se le admita á rendir la prueba de competencia. Junto con la solicitud, presenta el certificado universitario de asistencia, el diploma de doctor, un breve memorial de su vida y un trabajo sobre cada uno de los ramos para cuya enseñanza desea ser habilitado. La facultad elige entonces dos personas para que den dictamen sobre dichos trabajos en catorce días; en este término, ellas lo examinan y lo juz-

gan, y su juicio es publicado junto con los trabajos por cuenta del aspirante y distribuido entre todos los miembros de la facultad. En seguida la facultad, esto es, el consejo de profesores ordinarios, vuelve á reunirse, y decide por mayoría de votos, estando á lo menos presente la mitad de sus miembros, si el aspirante es ó no admitido á rendir las pruebas. Si se decide la negativa, se ha de resolver á continuación si se le rechaza en absoluto ó si se le permite presentarse con un nuevo trabajo al cabo de un año. Si se decide la afirmativa, entonces se le llama á dar ante la facultad una conferencia probatoria sobre cada uno de los ramos para cuya enseñanza desea ser habilitado. Esta conferencia debe demostrar las aptitudes del candidato para la enseñanza, y se debe dar como si fuera una lección destinada á los estudiantes (1).»

Así, pues, para ser profesor universitario se requiere: 1.º, estudios formales en alguna Universidad, que se comprueban por el título adquirido (doctorado), y 2.º, originalidad intelectual, demostrada en obras de público aprecio y notoriedad. De este modo se reúnen en el *Professor* sus dos cualidades esenciales: conocimientos é inteligencia sobresaliente. Los primeros se eviden-

(1) A. Guesalaga: *La instrucción pública en Alemania*, pág. 107. Berlín, 1894.

cian por el grado universitario; la segunda por sus pruebas originales post-universitarias. Tanto los unos como la otra, son condiciones *sine qua non* para construir el docente típico universitario; los conocimientos sólo, por extensos que sean, pueden hacer una rutina, lo que no es propio de instituciones como las Universidades, que deben marchar á la cabeza de todos los progresos y teorías nuevas; la inteligencia original, es el último sello de verdadera superioridad intelectual que debe caracterizar á los profesores universitarios, y cuyos efectos extremos posibles de teoristas imprudentes y utópicos, se evitan con la garantía del grado universitario antes adquirido. No se necesitan comprobar ambos extremos para la instrucción secundaria, y menos aún para la primaria: allí bastan sólo ciertos conocimientos sólidos. La originalidad intelectual de un verdadero *Professor* perjudicaría en su enseñanza á estudiantes demasiado jóvenes, ya porque no podrían seguirla en sus vuelos, ya porque si, ayudados por excepcional capacidad la siguiesen, fácilmente se extraviarían por su ingenuidad científica y sus exageraciones infantiles. Como se ve, el tipo del profesor universitario alemán es una especialidad que merece la mayor atención, pues es una de las mejores bases de la grandeza científica de aquel país. Está caracterizado por las dos calidades expuestas, aunque también se suele pedir al candi-

dato un tercer requisito: experiencia ó práctica de la enseñanza. Sobre esto último es decisiva la opinión del público estudiantil, pues que todo profesor universitario debe comenzar por ser *Privatdozent*. Además, este último requisito, que es fundamental para los nombramientos de maestros titulares secundarios ó primarios, en las Universidades, es casi un accesorio del cual muchas veces se prescinde; porque la naturaleza de la enseñanza superior no requiere tanta práctica para ser eficaz, cuanto estudios y talento original. En ella el profesor puede ocuparse más de sí mismo, de sus experiencias, teorías é ideas, y menos de sus discípulos, pues éstos, ya mayores y más instruidos, pueden y deben seguirlo más fácilmente en sus altas especulaciones personales.

§ 90. VENTAJAS DEL SISTEMA DE LOS «PRIVATDOZENTEN»

Como se ve, la comprobación de competencia del aspirante á *Privatdozent* es larga y seria; y sólo después de demostrada la idoneidad se adquiere el título. Pues bien, después de adquirido ese puesto, la enseñanza del *Privatdozent* es, en cierto modo, otra no menos seria y larga comprobación á que se somete al catedrático, considerándolo como *candidato á profesor ordinario*. La remuneración de ese profesor privado es una ga-

rantía suficiente de competencia y labor, pues sólo con esas condiciones se puede adquirir una clase suficientemente numerosa para que las cuotas que pagan los estudiantes basten á la subsistencia del profesor, cuyos medios de vida tan directamente dependen de la bondad de su enseñanza: «Por regla general, los que persisten de ocho á diez años en esta enseñanza, pueden estar casi seguros de ver al fin recompensados sus afanes y su constancia por el ascenso al profesorado extraordinario. Pero algunos, aun siendo muy competentes, no pueden mantenerse durante tan largo tiempo con sus solos recursos, porque no siempre es dable á los más jóvenes acaparar el número necesario de alumnos, arrebatándolo á otros más antiguos y ya acreditados, si no mejores. Para casos tales, y á fin de que jóvenes meritorios no dejen la carrera del profesorado por falta de recursos, el ministerio ha establecido pensiones hasta de 1.500 marcos, con las cuales socorre á aquellos que carecen de recursos para sostenerse durante los años del noviciado y que se distinguen por su moralidad, por su ingenio y por su amor á la ciencia (1).»

Tales son la preparación, las categorías, los requisitos y el espíritu de aquella clase que, al marchar á la cabeza de la civilización de Alemania,

(1) A. Guesalaga, *ob. cit.*, pág. 149.

va también al frente del progreso universal.

Nada merece, pues, mayor atención en el mecanismo de las Universidades alemanas, por su originalidad y su importancia, que el sistema de los *Privatdozenten*; al cual reputo la base orgánica más sólida de la superioridad y selección de los cuerpos docentes de esas instituciones, y, por ello, el más esencial resorte de su fuerza.

Compárese este sistema de *Privatdozenten*, que hace de los candidatos á cátedras titulares, con toda suerte de estímulos é imposiciones, especialistas absortos en el estudio y adelanto de la materia que enseñan durante largos años de trabajo y en pruebas múltiples y difíciles, con otras organizaciones que excluyen la emulación de la enseñanza, circunscribiéndola en manos oficiales que, al monopolizarla, la debilitan y estacionan; ó bien con la de los suplentes extraños al magisterio, que esperan el momento de ser llamados á explicar la cátedra, no perfeccionándose en su estudio, sino dedicados á ajenas ocupaciones ó en reposado descanso... ¡Compárese, digo, un sistema de trabajo, de lucha viril, de nobles rivalidades, de libertad intelectual, con otro de oficialismo, de pereza, de dependencia, de ateminada desidia, y se verá cuál método es poderosa palanca de progreso, cuál lánguida molicie de rutina!

II.—EDUCACION DE LA MUJER

§ 91. IMPORTANCIA DEL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

Bajo dos fases diversas se presenta el problema de la educación de la mujer: 1.^a, hay que educar á la mujer para hacer de ella una buena madre; 2.^a, hay que educar á la mujer para que aporte á la economía social el capital de sus aptitudes y su trabajo en las profesiones que puedan convenirle. La primera es relativa á la educación doméstica, al papel que la naturaleza asigna á la mujer en el hogar; la segunda, al *feminismo*, al papel que las necesidades adjudican á ciertas mujeres en las sociedades modernas. Ambas fases son de alta importancia sociológica: una, por la moral; otra, por la riqueza. Para su resolución, las teorías generales desenvueltas en esta obra dan ciertas conclusiones-bases casi absolutas.

§ 95. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

La cuestión de la educación de la mujer es de evidente novedad sociológica, porque en ningún punto acaso, desde los tiempos antiguos y medioevales, han evolucionado más radicalmente que en éste las costumbres y la pedagogía. Veamos, en síntesis, las evoluciones del espíritu de la educación de la mujer á través de las edades.

Edad Antigua.—La mujer antigua, reducida al

gineceo, en nada participaba de los negocios públicos. Su instrucción debía ser nula, salvo en los quehaceres del manejo de la casa. Y si en algo se preocuparon los griegos de su educación, no fué para formar su psicología, sino más bien la *fisiología de la madre del soldado*. Verdad es que el Platón utópico de *La república* asimila la mujer al hombre hasta el punto de hacerla ciudadano y soldado como él, sometiéndola á los mismos ejercicios gimnásticos; pero, en cambio, desconoce en ese medio ideal el papel sumo de la mujer, el de madre educadora. Entrega los niños desde que nacen á «nodrizas comunes» que son verdaderos funcionarios, y hasta agrega que «se cuidará que ninguna madre reconozca á su progenie». Cuando empezó á declinar su vida, y después de larga experiencia, renegó Platón de su quimera para relegar otra vez la mujer á las funciones *animales* de la madre, tales cuales se practicaban en Grecia, con exclusión de las *humanas*, ó sea del cultivo de lo humano de su psicología.

Edad Media.—La teología no levanta el concepto de la inferioridad *absoluta* de la mujer; y los sentimientos caballerescos, aunque suavizan las asperezas de la escolástica, no le atribuyen mayor función social. La Edad Media no emprende la larga tarea de educar á la mujer, quien para ella persiste siendo el *animal impudens*, que dijera Séneca. O bien algo más grave aún: el *instrumen-*

tum diaboli por excelencia; el más terrible enemigo del asceta que santamente se prepara para el *Dies irae*. A veces es también el *instrumentum calamitatis* que pone terribles emboscadas á la virtud del buen hombre de mundo. Loyola las retrata en la cualidad característica del mismo demonio: «son fuertes de grado y débiles por fuerza...»

El propio Renacimiento no siembra ninguna idea feminista, sino parcialmente, en ciertos autores, y con harta vaguedad. Montaigne, por ejemplo, colocado entre la escolástica y el humanismo, desprecia toda instrucción de ética ó estética en la mujer (1). «Y ni nosotros ni la teología, dice, exigimos mucha ciencia á las mujeres...» «Como le hablan á Francisco, duque de Bretaña é hijo de Juan V, de su matrimonio con Isabel, hija de Escocia, y agregaran que había sido educada sencillamente y sin ninguna instrucción en las letras, él contestó que era un motivo más para amarla, y que una mujer era bastante sabia cuando sabía distinguir entre la camisa y el jubón de su marido...» «Cuando las veo dedicadas á la retórica, á la jurisprudencia, á la lógica y á otras materias tan vanas como inútiles para sus necesidades, entro en temor que los hombres que las aconsejan así lo hagan para poderlas re-

(1) *Ensayos*; capítulos III y XIV del lib. III.

gentar con tal pretexto...» Y en otra parte afirma que «si, no obstante, las disgustara el ceder en todo, y quisieran, por curiosidad, tener parte en los libros, la poesía es una distracción propia de sus necesidades; es un arte agradable y sutil, locuaz, de puro placer y puro aparato, como ellas...» Este ha sido el espíritu de la educación negativa de la mujer en la edad antigua; éste en las edades medias, en cuyos siglos más oscuros llégase á discutir «si la hembra poseía alma». Salvo dos ó tres pensadores, los precursores del humanismo del Renacimiento, cuando más alto llegan, callan el punto, como Comenio; Rabelais lo toma á broma, y las ideas sintetizadas ó en profundo desenfado por Montaigne inspiran luego á los jansenistas, á Locke, y aun á Rousseau, y, conjuntamente, al nuevo humanismo. La parte más anticuada del *Emilio* es la que se refiere á la educación de la mujer, «cuya dignidad desconoce», según dicen los pedagogos empapados del espíritu moderno. «Toda educación de las mujeres debe ser relativa á los hombres, afirma Rousseau. Gustarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarles cuando jóvenes, cuidarles de grandes, aconsejarles, consolarles, hacerles la vida agradable y dulce, son los deberes de las mujeres de todos los tiempos.» De Sofía, la esposa que Rousseau educa para su Emilio, se ha dicho que «no tiene virtudes sino de orden secundario,

virtudes de educación conyugal». Porque la idea-fuerza de la mujer miembro del Estado, con derechos y deberes para la sociedad, es producto del *feminismo*, y el *feminismo* es posterior á Rousseau y á la Revolución francesa.

Edad moderna.—Sólo dos inmortales supieron predecir, por excepción, en el renacimiento de la pedagogía el futuro movimiento feminista que estalla en el siglo XIX: Vives y Erasmo. El primero sostuvo la conveniencia de que las mujeres participaran del estudio de las letras clásicas, recomendando especialmente á las jóvenes la lectura de Platón y de Séneca. El segundo tampoco excluye, como sus contemporáneos, á las mujeres de toda participación en los estudios clásicos. La heroína Magdala, en el *Coloquio del abate y la mujer*, reclama para sí el derecho de aprender latín «á fin de entretenerse diariamente con tantos autores, tan elocuentes, tan instructivos, tan sabios, tan buenos consejeros». Búrlase Erasmo, en *El Matrimonio cristiano*, de las jóvenes «que sólo aprenden á hacer reverencias, á tener las manos cruzadas, á morderse los labios cuando ríen y á no comer y beber sino lo menos posible en las comidas en común, después de haberlo hecho ampliamente en lo particular». En suma: para Erasmo, el verdadero concepto del matrimonio cristiano es, sobre la base, si no de la igualdad, de cierta similaridad intelectual entre los conyu-

ges, que asocie la mujer á la vida psicológica del marido, y la permita educar por sí misma á sus hijos. Nada más adelantado ha dicho el moderno feminismo, sobre el papel de la mujer en la familia y la educación que exige.

En cuanto al principio cristiano en que funda Erasmo su doctrina, no es fantástico, que fué, tal vez, Aquel que todo lo vislumbrara, el primer feminista de la historia; á ello tiende su doctrina de igualdad. Pues lo dijo San Pablo en su epístola á los Gálatas (III, 28). «ya no hay esclavo ni libre, ni griego ni judío, ni hombre ni mujer, porque todos sois uno en Jesucristo.»

Edad contemporánea.— Aunque la Revolución francesa declaró los derechos del hombre en acepción de varón y dejó en blanco los de la mujer, de allí arrancaron, según los especialistas, las primeras *manifestaciones* del feminismo. Las primeras manifestaciones declarativas del feminismo, pero no las primeras costumbres, que ya se venían paulatinamente implantando en Inglaterra y sus colonias en todo el curso del siglo XVIII, pasó con ello algo parecido á lo que ocurriera al principio de libertad, que en tantas centurias anteriores practicaron en su política pueblos godohispánicos, germanos y anglo-sajones, y que recientemente fué consagrado oficialmente por la historia, si se me permite decirlo así, en la Revolución francesa. Los feministas recuerdan frecuen-

temente, como punto de arranque del movimiento, una representación de las mujeres del tercer estado, en que éstas solicitaban «regentar escuelas y desempeñar cargos públicos, no para usurpar la autoridad de los hombres, sino para serles más útiles y para tener medios de vivir al abrigo del infortunio...» En efecto; Condorcet defendió en la Convención Nacional el principio de la semejanza ó equivalencia psicológica de los sexos, que posteriormente sostuvieron en teoría Stuart-Mill y Turgot. Tal es el primer estallido público, que mueve un doble resorte político-económico, como si se dijera de aspiraciones y de hambre.

§ 93. CONCLUSIONES-BASES PARA RESOLVER LA CUESTIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

Extendido el movimiento por todo el mundo civilizado, desde Inglaterra hasta el Japón, es hoy algo como una *universal aspiración*: de la mujer moderna, desde la fregona hasta la señora, para la adquisición de derechos y bienestar en contra de antiguos y medioevales prejuicios; de los pueblos, para tomar incremento sus actividades de riqueza y de adelanto; de la humanidad, para el perfeccionamiento de las cosas y los hombres. Pero esa aspiración, al asumir formas concretas, produce grandes discrepancias, entre las cuales no

es necesario penetrar para asegurarse de que, á pesar de ellas, nadie disiente en opinar que *el progreso de la educación de la mujer es un factor positivo de la ecuación total del progreso*. Luego, siendo el progreso un deber de las sociedades, la educación de la mujer es uno de sus primeros problemas. ¿Y cómo debe educarse á la mujer, para madre de familia ó para ciudadano útil en la economía social? Pienso que esta cuestión debe resolverse por el eterno principio de la libertad de estudios, ó sea, proveyéndose á que *cada* mujer siga personalmente aquellos estudios que mejor convengan á su idiosincrasia individual. Es decir, que cuando su idiosincrasia las impulse á las profesiones liberales — por regla general ó por excepción — debe dárseles toda la instrucción que requiera el conocimiento de esas profesiones y todas las garantías de su práctica. Las aptitudes que tienen para ello ciertas mujeres y la utilidad social de sus servicios (á lo menos para ciertas especialidades, como ginecología en medicina é instrucción infantil en pedagogía), son dos verdades tan evidentes, y de tal manera al alcance del espíritu menos observador, que toda demostración huelga.

De ahí, pues, la siguiente solución del problema de la instrucción de la mujer: debe permitírsela el estudio y ejercicio de *todas* las profesiones. Esto en cuanto á la instrucción especial, se-

cundaria y universitaria; respecto á la primaria, lógico es suponer que debe diferir de la masculina en ciertos estudios esencialmente femeninos, como son la costura y la economía doméstica, y que constituyen simples aditamentos á la instrucción de varones. Esos simples aditamentos, aunados á otras diferencias de carácter, autorizan la separación de escuelas primarias de niños y de niñas. No existiendo tantas diferencias en la enseñanza secundaria ni en las Universidades, ni presentándose suficiente número de niñas estudiantes como para constituir en estas categorías de educación establecimientos propios, su asimilación á los demás alumnos varones de los respectivos institutos se hace indispensable y correcta, aunque para la disciplina interna cuenten los rectores y académicos con la facultad de organizar los necesarios distingos, según los casos.

En resumen: el espíritu moderno de la educación de la mujer obedece á una *necesidad económica*, así como el antiguo se supeditará al doble influjo de la galantería y del ascetismo. Si la mujer tiene aptitudes para algo más que para regentar su hogar, bien venidas sean esas aptitudes en provecho de la economía de las sociedades. El principio de la división del trabajo, vasto campo le brinda para ensayarse. La sociedad debe facilitar esos ensayos, y para ello, el mejor sistema es una amplia libertad de profesiones. La

educación debe á su vez ayudar y garantizar esas profesiones, y basta para esto una amplia libertad de estudios. Dejemos, pues, á las idiosincrasias individuales de las mujeres, los trabajos en que gusten competir con los hombres, y así aumentaremos la concurrencia y el coeficiente total del trabajo, que es también, según los más modernos economistas, total coeficiente del progreso. Tan sencillas parécenme las conclusiones-bases de una cuestión que tan complejamente se presenta.

En otros términos: económicamente, el *feminismo* es una nueva consecuencia del principio universal de la «división del trabajo»; respecto de la educación, del de la Libertad de Estudios. En mérito de uno y otro fundamento, conviene que la sociedad permita que cada cual aporte el trabajo individual á que lo impulsa su temperamento, sin distinción de sexos. Si la mujer debiera ser excluida por inepta del ejercicio de esta ó aquella profesión, la excluirá el desdén público, sin necesidad de la intromisión del Estado, que podría perjudicarla en sus derechos y deberes, y entorpecer el fecundo fenómeno de la «división del trabajo» social, y su correlativo, el de la Libertad de Estudios.

Se me podría objetar que la naturaleza de la mujer no presenta tanta variedad de idiosincrasias (vocaciones) como la del hombre, y que, por